

Tussen autonomie en sociale ontwikkeling

Docenten over doelen, inhoud en werkvormen in humanistisch vormingsonderwijs

EVELINE OOSTDIJK, YVONNE LEEMAN EN WIEL VEUGELERS

Kinderen en hun ouders kunnen op openbare basisscholen binnen schooltijd kiezen voor godsdienstonderwijs of levensbeschouwelijk vormingsonderwijs. Vanaf het schooljaar 1969-1970 leveren humanisten hieraan een bijdrage in de vorm van humanistisch vormingsonderwijs (verder: HVO). Op ongeveer een derde van de openbare basisscholen wordt HVO aangeboden. Wij hebben onderzocht welke doelen, inhouden en werkvormen HVO-docenten belangrijk vinden en in hun praktijk nastreven. In dit artikel geven we de belangrijkste opbrengsten daarvan en gaan we in op de achterliggende theorie en de onderzoeksmethode.

Ontwikkeling van levensbeschouwelijke vorming

HVO is een specifieke vorm van levensbeschouwelijke vorming. Ideeën over levensbeschouwelijke vorming kunnen gebaseerd zijn op verschillende wetenschappelijke en levensbeschouwelijke theorieën. Zo laat Aloni (2002) zien dat humanistische educatie haar oorsprong vindt in verschillende filosofische stromingen. Binnen HVO, zoals ontwikkeld in Nederland, wordt het accent gelegd op de persoonlijke levensbeschouwelijke ontwikkeling van de leerling. Dit accent hangt samen met een specifiek humanistisch perspectief op levensbeschouwing en met ontwikkelingen binnen het denken over leren en levensbeschouwelijke vorming. Zo is er binnen de leerpsychologie een verschuiving opgetreden van een overdrachts- naar een sociaal-constructivistisch model: het samen construeren van betekenissen (Haste, 2004). Ook in het wetenschappelijke denken heeft deze dialogische werkwijze haar intrede gedaan (Tirri, 2006): de leerling construeert een eigen persoonlijke levensbeschouwing, gebruikmakend van en zich verhoudend tot beschikbare bronnen.

Levensbeschouwelijke vorming hangt verder samen met persoonsvorming en maatschappelijke vorming. Recent is er meer aandacht gekomen voor de identiteitsontwikkeling van leerlingen en de socialiserende functie van onderwijs onder de noemer burgerschapsvorming. Burgerschapsonderwijs impliceert dat een leerling leert een eigen levensovertuiging te ontwikkelen en weet welke

waarden en normen hij voorstaat, na wil leven en uit wil dragen (Onderwijsraad, 2012, p. 14). Zodoende wordt er een verband gelegd tussen levensbeschouwing, de vormende taak van het onderwijs en burgerschap.

Onderzoek naar doelen van HVO

In ons onderzoek zijn we geïnteresseerd in de vraag welke doelen HVO-docenten belangrijk vinden. Daarvoor hebben we drie bronnen gebruikt. Zo willen we weten in hoeverre docenten hun doelen plaatsen binnen de HVO-doelen, geformuleerd door Stichting HVO, en binnen de humanistische tradities die Aloni onderscheidt. Als derde element onderzoeken we hoe docenten hun doelen plaatsen binnen typen van burgerschapsvorming.

We geven eerst de belangrijkste onderzoeksresultaten weer (1). Daarna gaan we in op het theoretisch kader (2) en de onderzoeksmethodiek en -data (3). We eindigen met een punt van discussie (4).

*De persoon van de leerling en diens ontwikkeling
staan duidelijk centraal bij de docenten.*

1. Onderzoeksresultaten

Met behulp van een schriftelijke vragenlijst is bij HVO-docenten onderzocht welke doelen, inhouden en werkvormen voor hen van belang zijn. De onderzoeksvragen waren: welke HVO-doelen vinden docenten belangrijk? Welke doelen, verbonden met verschillende humanistische stromingen, vinden docenten belangrijk? Welke doelen op het gebied van burgerschapsvorming vinden docenten belangrijk? Welke inhoud bieden zij aan? Welke werkvormen gebruiken zij daarbij?

Doelen HVO, humanistische tradities en burgerschap

HVO-docenten hechten belang aan alle doelen, maar verschillen in de mate waarin zij doelen belangrijk vinden. Binnen de HVO-doelen wordt er gemiddeld het hoogst gescoord op doelen van het type sociale ontwikkeling, daarna op persoonlijke ontwikkeling en dan op morele ontwikkeling. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat sociale vaardigheden vaak als belangrijk, maar ook als voorwaardelijk worden beschouwd voor een zorgvuldige omgang met elkaar en voor de meer complexe sociale en morele leerprocessen. Anders gezegd: docenten kunnen denken dat leerlingen eerst voldoende sociale vaardigheden moeten hebben, voordat zij meer complexe doelen kunnen stellen en daarom vinden ze deze belangrijker.

Op welke manier vinden we doelen gerelateerd aan humanistische tradities terug in het denken van de docenten? Gemiddeld wordt er iets hoger gescoord

op de individuele invalshoek dan op de maatschappelijke. De persoon van de leerling en diens ontwikkeling staan duidelijk centraal bij de docenten. Dit past ook bij een persoonsgerichte invulling van humanisme. Mogelijk denken de docenten verder dat de maatschappelijke en meer abstract geformuleerde politieke doelen verder weg staan van de belevingswereld van leerlingen (po). Bij de burgerschapsdoelen hechten de docenten het meeste belang aan doelen van het type sociale betrokkenheid, dat is: de sociale houding van leerlingen. Daarna scoort autonomie het hoogst. Deze doelen richten zich op het leren vormen van een eigen mening en omgaan met kritiek. Op doelen van de types aanpassingsgericht en sociale rechtvaardigheid wordt relatief lager gescoord. Samengevat kunnen we stellen dat HVO-docenten een individuele focus hebben binnen de doelen die zij belangrijk vinden. Binnen de sociale ontwikkeling gaat de aandacht vooral uit naar het werken aan sociale vaardigheden en het ontwikkelen van een sociale houding, zoals betrokken zijn bij anderen.

*HVO-docenten hebben een individuele focus
binnen de doelen die zij belangrijk vinden.*

Inhoud en werkvormen van HVO

Welke onderwerpen en werkvormen zeggen HVO-docenten het vaakst in praktijk te brengen? Gemiddeld wordt er het hoogst gescoord op de onderwerpen die te maken hebben met identiteitsontwikkeling. Onderwerpen die te maken hebben met samenleven en democratie scoren gemiddeld het laagst.

Uit de analyse kunnen we twee typen werkvormen onderscheiden: werkvormen waarbij de docent de stof verbindt met de interesse van de leerling (docentgestuurd) en werkvormen waarbij de leerling zelf actief is en de stof toepast (leerlinggestuurd). De docentgestuurde werkvormen scoren gemiddeld het hoogst. Gezien de focus van docenten op ervaringsleren en de identiteitsontwikkeling van leerlingen zouden we verwachten dat het leerproces vooral leerlinggestuurd is. Toch zien we dat docenten vaker docentgestuurde werkvormen zeggen in te zetten. Dat betekent dat de docent vragen stelt en actief is en zo de stof met de interesse van de leerling verbindt. De docent houdt dus grotendeels de regie.

2. Theoretisch kader

We lichten hieronder het theoretisch kader toe, waarmee we de resultaten hebben geduid. Het betreft achtereenvolgens: de HVO-doelen van Stichting HVO, de humanistische tradities die Aloni onderscheidt, verschillende doelen van burgerschapsvorming en de inhoud en werkvormen van HVO.

Doelen HVO

Educatie vanuit humanistisch perspectief richt zich op het ontwikkelen van autonomie en kritisch denken en op het stimuleren van sociale betrokkenheid. Het bevorderen van een dergelijke identiteitsontwikkeling heeft betrekking op zowel waarden, vaardigheden als attitudes en wordt waardevermend onderwijs genoemd (Veugelers, 2011). Reflectie, dialoog en democratisch leren zijn hierin belangrijk. Het op deze manier leren verbinden van het individuele en het maatschappelijke belang kan leiden tot processen van individuele zingeving en democratisering (Veugelers, 2011).

Binnen HVO is de verbinding tussen autonomie en sociale betrokkenheid op abstracte wijze in de doelen terug te zien. Stichting HVO wil vanuit humanistische uitgangspunten leerlingen op een kritische en creatieve manier leren:

- “omgaan met vragen die betrekking hebben op normen en waarden en ze stimuleren tot zelfstandig oordelen en handelen, waardoor zij in toenemende mate in staat zullen zijn om zin en vorm te geven aan hun eigen leven en dat van anderen (sociale levenskunde)”;
- “een persoonlijke levens- en wereldbeschouwing te vormen, waarmee zij als betrokken wereldburgers een bewuste bijdrage kunnen leveren aan het duurzaam (samen)leven op aarde (sociaal-ecologisch wereldburgerschap)” (Stuij, 2011, p. 20).

Deze visie is geconcretiseerd in drie doelstellingen: het stimuleren van de geestelijke weerbaarheid en de persoonlijke ontwikkeling, de sociale ontwikkeling en de morele ontwikkeling. In dit onderzoek is de HVO-docenten gevraagd in welke mate zij belang hechten aan deze doelstellingen.

Educatie vanuit humanistisch perspectief richt zich op het ontwikkelen van autonomie en kritisch denken en op het stimuleren van sociale betrokkenheid.

Doelen humanistische tradities

In *Enhancing humanity* beschrijft filosoof en pedagoog Aloni (2002) de filosofische fundering van humanistische vorming. Hij maakt onderscheid tussen vier stromingen. De klassiek-culturele stroming legt de nadruk op de ontwikkeling van autonomie en kritisch denken. In de romantisch-naturalistische stroming wordt er, zoals in het denken van Rousseau, gepleit voor een kindgerichte benadering; de (leer)behoeften van het kind zijn het uitgangspunt. De existentiële stroming ziet de mens als een vrij wezen zonder vaststaand zelf of innerlijke kern. De mens creëert betekenis en geeft zin en is daarvoor zelf verantwoordelijk. De kritisch-radicalistische stroming beschouwt educatie als een middel om *empowerment*, morele sensitiviteit en kritisch bewustzijn te bevorderen.

De HVO-docenten is gevraagd in hoeverre deze tradities van belang zijn in hun onderwijs. Daarvoor zijn de vier tradities geoperationaliseerd in doelen.

Doelen burgerschap

Waardevormend onderwijs zoals HVO richt zich op kennis en vaardigheden én op het ontwikkelen van attitudes en meningen. Dat laatste wordt van belang geacht als voorbereiding op het maatschappelijk functioneren en vindt plaats onder de noemer burgerschapsvorming. Morele vraagstukken worden hierbinnen verbonden met maatschappelijke onderwerpen. Onderzoek onderscheidt verschillende typen burgerschap: aanpassingsgericht, individualistisch en kritisch-democratisch. (Veugelers 2003; Leenders & Veugelers, 2004). Deze typen verwijzen ook naar verschillende pedagogische tradities.

De HVO-docenten is gevraagd in hoeverre zij belang hechten aan doelen binnen deze typen burgerschap, en wel in drie categorieën: aanpassingsgerichte doelen, doelen op het gebied van autonomie en op het gebied van sociale betrokkenheid en rechtvaardigheid.

Waardevormend onderwijs zoals HVO richt zich op kennis en vaardigheden én op het ontwikkelen van attitudes en meningen.

Inhoud en werkvormen HVO

Om de pedagogische doelen te verwezenlijken heeft HVO een eigen methodiek ontwikkeld, genaamd HOKE (herkennen, onderzoeken, kiezen, evalueren). Deze methodiek wil leerlingen ondersteunen in hun persoonlijke, sociale en morele ontwikkeling (Stuij, 2011, p. 49) op het gebied van sociale levenskunde, sociaal en ecologisch wereldburgerschap en humanistische uitgangspunten.

Ervaringsleren is het centrale didactische principe van HVO. Via het leren door of vanuit ervaringen worden leerlingen in staat gesteld om onderwerpen te onderzoeken. Bij het ervaringsleren horen didactische principes met bijpassende werkvormen, zoals leren door doen (excursie), van concreet naar abstract (socratisch gesprek), van beleven naar beschouwen (werkstuk maken), door variatie (inzetten audiovisueel materiaal), door intuïtie (brainstormen), door het stellen van vragen ('waarom' vragen), door discussie (stellingen spel), door reflectie (logboek bijhouden) (Beuling, 2010).

De HVO-docenten is gevraagd welke inhouden en werkvormen zij gebruiken.

3. Onderzoeksmethodiek

In het schooljaar 2013-2014 waren volgens de gegevens van het Dienstencentrum HVO en GVO 159 docenten HVO werkzaam op een derde van de openbare basisscholen in Nederland. Zij zijn door HVO Primair bekwaam verklaard, die als werkgever verantwoordelijk is voor de uitvoering en kwaliteit van HVO. De

docenten zijn in april 2014 uitgenodigd om aan het vragenlijstonderzoek deel te nemen. Na de eerste uitnodiging is er nog twee maal een herinnering gestuurd. 95 van de 159 docenten hebben de vragen beantwoord en de invulling afgerond, een respons van 60%, waarvan 6 mannen en 89 vrouwen (6,3% man, 93,7 % vrouw). De gemiddelde leeftijd is 53,9 jaar. Zowel voor geslacht als leeftijd is de respons een goede afspiegeling van de populatie HVO-docenten. Alle ondervraagden zeggen zich verwant te voelen met het humanisme. 67% geeft aan dit ook in de lessen te expliciteren door te zeggen dat hij of zij humanist is. 58% is lid van het Humanistisch Verbond.

Meet- en analyse-instrument

De vragenlijst kent verschillende schalen. Voor het meten van de drie typen doelen werd gevraagd hoe belangrijk zij een genoemd doel vinden (1 niet belangrijk - 5 heel belangrijk). Voor het meten van de inhoud en werkvormen is voor elk afzonderlijk één schaal gebruikt.

Voor de diverse schalen zijn principale componentenanalyses met varimaxrotatie (factoranalyses) uitgevoerd, waardoor subschalen konden worden onderscheiden. Voor deze subschalen zijn gemiddelden en betrouwbaarheden uitgerekend. De subschalen lieten over het algemeen een voldoende tot goede betrouwbaarheid zien. Enkele items zijn niet in de schaal opgenomen vanwege een lage factorwaarde.

Hieronder presenteren we de gemiddelden en standaarddeviaties van de subschalen en de toetsing van de verschillen tussen de subschalen met behulp van een Paired Samples T-Test.

Scores op de drie typen doelen

In tabel 1 staat hoe de HVO-docenten scoren op de drie typen doelen (HVO, humanistische tradities, burgerschap). We lichten de begrippen in de tabel kort toe.

Het gebied van de sociale ontwikkeling betreft het kunnen communiceren en samenwerken met anderen. Persoonlijke ontwikkeling wordt gezien als het gebied waarop de leerling zichzelf kan leren kennen en zelfvertrouwen kan ontwikkelen. Morele ontwikkeling is het herkennen van morele situaties en het toetsen van het handelen en oordelen daarin (Beuling, 2010).

Die individu-georiënteerde doelen brengen de doelen die zijn afgeleid uit de romantische en de existentiële stromingen bijeen. In de maatschappij-georiënteerde doelen komen de doelen bijeen die afgeleid zijn van de klassiek-culturele en de kritisch-radicalen stromingen.

Aanpassingsgerichte (burgerschaps)doelen hebben te maken met gehoorzaam leren zijn, goede manieren hebben en discipline hebben. Sociale betrokkenheid betekent hier de sociale houding van leerlingen. Autonomiedoelen richten zich op het leren vormen van een eigen mening en het omgaan met kritiek. Doelen

van sociale rechtvaardigheid zijn gericht op het herkennen en leren doorbreken van bestaande machtsverhoudingen (Veugelers, 2011).

Inhoud en werkvormen van HVO

In tabel 2 staan de onderwerpen en werkvormen die de docenten belangrijk vinden. Ook deze begrippen lichten we toe.

Uit de analyse kwamen vier typen onderwerpen - identiteitsontwikkeling, sociaal-emotionele ontwikkeling, samenleven en democratie, humanistische levensbeschouwing - en twee typen werkvormen - werkvormen waarbij de docent de stof verbindt met de interesse van de leerling (docentgestuurd) en werkvormen waarbij de leerling zelf actief is en de stof toepast (leerlinggestuurd).

| Doelen HVO | M | SD | Inhoud | M | SD |
|---------------------------------------|-------|------|---------------------------------|-------|------|
| Persoonlijke ontwikkeling | 4.02a | 0.56 | Identiteitsontwikkeling | 2.96a | 0.73 |
| Sociale ontwikkeling | 4.27b | 0.47 | Sociaal-emotionele ontwikkeling | 2.58c | 0.69 |
| Morele ontwikkeling | 3.86c | 0.58 | Samen leven en democratie | 2.33b | 0.66 |
| Doelen humanistische tradities | | | Humanistische levensbeschouwing | 2.78a | 0.78 |
| Individu-georiënteerd | 4.02a | 0.53 | Werkvormen | | |
| Maatschappij-georiënteerd | 3.77b | 0.58 | Docentgestuurd | 3.17a | 0.58 |
| Doelen burgerschap | | | Leerlinggestuurd | 2.37b | 0.49 |
| Aanpassingsgericht | 3.46a | 0.56 | | | |
| Sociale betrokkenheid | 4.20b | 0.48 | | | |
| Autonomie | 4.10b | 0.57 | | | |
| Sociale rechtvaardigheid | 3.51a | 0.61 | | | |

Tabel 2. Inhoud en werkvormen.

Tabel 1. Doelen HVO, humanistische tradities en burgerschap.

N.B. Voor beide tabellen geldt: 1) gemiddelden en standaarddeviaties van de subschalen en 2) gemiddelden met verschillend superscript verschillen significant van elkaar ($p < .05$)

4. Discussie

Educatie vanuit humanistisch perspectief richt zich in theorie op het ontwikkelen van autonomie en kritisch denken en op het stimuleren van sociale betrokkenheid en rechtvaardigheid. De conclusie die uit dit onderzoek volgt, is dat docenten wat betreft doelen en inhoud de focus leggen op de ontwikkeling van autonomie, zonder het sociale aspect uit het oog te verliezen. Het werken aan de sociale ontwikkeling wordt ook belangrijk gevonden, maar komt vooral tot uiting in de ontwikkeling van sociale vaardigheden en in de onderlinge omgang. Het stimuleren van sociale rechtvaardigheid vinden docenten minder belangrijk. De connectie tussen individuele doelen en maatschappelijke doelen die docenten zeggen te maken, is minder sterk dan we op basis van het humanistisch perspectief op educatie zouden mogen verwachten.

Hiervoor zijn drie verklaringen te geven. De eerste heeft betrekking op de persoon van de docent. De gedachte dat de persoon van de docent onlosmakelijk deel uitmaakt van zijn praktijk en dus meegenomen dient te worden in het onderzoeken van die praktijk, is al enkele decennia gemeengoed in het onderzoek naar docenten en in het zelfbeeld van docenten (Kelchtermans, 2012). Hoewel er curriculummateriaal beschikbaar is, hebben HVO-docenten veel vrijheid om hun lessen zelf invulling te geven. Dit impliceert dat zij zelf professionele keuzes maken, accenten leggen en creatieve aanpakken bedenken. In hun werk praktiseren zij zelf veel autonomie.

De connectie tussen individuele doelen en maatschappelijke doelen die docenten zeggen te maken, is minder sterk dan we zouden mogen verwachten.

Een tweede uitleg kunnen we zoeken in de richting van de leeftijd van de leerling en diens ontwikkelingspsychologische kenmerken. Ons onderzoek heeft betrekking op basisschoolleerlingen. De docenten lijken moeite te hebben met het vertalen van abstracte maatschappelijke doelen naar concrete praktijken en brengen het morele relatief weinig in. Dit type doelen staat verder af van de psychologische leefwereld van de leerling dan onderwerpen die zich richten op de persoon van de leerling.

Een derde uitleg betreft de specifieke humanistische visie van HVO-docenten. Zo blijkt ook uit de schaal van humanistische tradities dat veel HVO-docenten sterk individualistisch georiënteerd zijn: de mens, hier: het kind, staat centraal.

Literatuur

- Aloni, N. (2002) *Enhancing Humanity. The philosophical foundations of humanistic education*. Dordrecht: Springer
- Beuling, M. (2010) *Tot bloei komen. Van idee naar concrete lessen*. Utrecht: Stichting HVO.
- Haste, H. (2004) 'Constructing the citizen'. In: *Political Psychology*, jrg. 25, nr. 3, p. 423.
- Kelchtermans, G. (2012) *Leraar zijn. Meer oog voor persoonlijke professionaliteit*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Leenders, H. & Veugelers, W. (2004). Waardevormend onderwijs en burgerschap. In: *Pedagogiek*, jrg. 24, nr. 4, 361-375.
- Onderwijsraad (2012). *Verder met burgerschap in het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Stuij, N. (2011). *Koersplan 2011-2015 van Stichting HVO*. Utrecht: Stichting HVO.
- Tirri, K. (eds.) (2006). *Religion, Spirituality & Identity*. Bern: Peter Lang.
- Veugelers, W & E. Oostdijk (2013). Humanistische levensbeschouwelijke vorming. In: *Pedagogiek*, jrg. 3, nr. 3, 136-153.
- Veugelers, W. (Eds.) (2011). *Education and Humanism. Linking autonomy and humanity*. Rotterdam: SensePublishers.